

Антонова О.Є. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійної майстерності майбутнього вчителя // Теорія і практика професійної майстерності в умовах цілежиттєвого навчання: монографія / за ред. О. А. Дубасенюк. – Житомир : Вид-во Рута, 2016. – С. 262-285.

Антонова О.Є.

ПРАКТИКО-ОРІЄНТОВАНИЙ ПІДХІД У ФОРМУВАННІ ПРОФЕСІЙНОЇ МАЙСТЕРНОСТІ МАЙБУТНЬОГО ВЧИТЕЛЯ

У проекті "Нова українська школа" [14] відзначено, що сучасна школа потребує нового вчителя, здатного стати агентом змін, спроможного залучати учнів до спільної діяльності, що сприятиме їхній соціалізації та дозволить успішніше оволодівати суспільним досвідом, готового до широкого застосування методів викладання, заснованих на співпраці (ігри, проекти (соціальні, дослідницькі), експерименти, групові завдання тощо) [14].

У зв'язку з цим йдеться про нову роль учителя – не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини. Адже, як зазначав І.А. Зязюн "сучасний педагог повинен виконувати не роль "фільтра" для пропускання через себе навчальної інформації, а бути помічником у роботі учня, перебираючи на себе роль одного з джерел інформації"; "в ідеалі педагог стає організатором самостійного навчального пізнання учнів, не головною діючою особою в групі учнів, а режисером їхньої взаємодії з навчальним матеріалом, один з одним та з учителем" [6, с. 56].

Відповідно суттєвих змін потребує процес і зміст підготовки вчителя. В умовах переходу до професійно-орієнтованої моделі навчання особливої актуальності набувають засоби забезпечення формування професійної компетентності майбутніх учителів. Відтак, перед вищою

педагогічною школою України нині стоїть завдання переходу до формування фахівців-професіоналів, які поєднують глибокі фундаментальні теоретичні знання і практичну підготовку [6].

Сучасні дослідники, і перш за все академік І.А. Зязюн, під майстерністю вчителя розуміють найвищий рівень педагогічної діяльності як вияв творчої активності особистості педагога, а саме комплекс властивостей особистості, що забезпечує самоорганізацію високого рівня професійної діяльності на рефлексивній основі. До таких важливих властивостей належать педагогічна спрямованість особистості вчителя, його професійні знання, педагогічні здібності і педагогічна техніка. Педагогічна майстерність у структурі особистості – це система, здатна до самоорганізації, системотвірним чинником якої є гуманістична спрямованість. Фундаментом професійної майстерності є професійна компетентність (спрямованість і професійні знання становлять ту основу високого професіоналізму в діяльності, яка забезпечує цілісність системи, що самоорганізується); педагогічні здібності забезпечують швидкість самовдосконалення; техніка, що спирається на знання і здібності, дає змогу виявити внутрішній потенціал учителя, гармонізуючи структуру педагогічної діяльності [12, с. 31]. Усі складники педагогічної майстерності взаємопов'язані, їм властивий саморозвиток, а не лише зростання під впливом зовнішніх чинників. Отже, щоб учитель діяв творчо, самостійно він повинен мати певну внутрішню опору, певні властивості, риси, розвиток яких забезпечить професійний саморозвиток педагога [12, с. 31].

На думку академіка І.А. Зязюна [12, с. 4-5], не можна чекати закінчення вищого педагогічного навчального закладу, щоб потім у практичній діяльності стати майстром. Потрібно саме у студентські роки набувати основ професіоналізму. Потрібна щоденна і наполеглива праця над розвитком своїх здібностей до педагогічної діяльності, формуванням професійної позиції, виховуванням уміння спілкуватися з людьми, у процесі органічної взаємодії розв'язувати завдання навчання та виховання. Тому поняття навчання у педагогічному

навчальному закладі означає не лише засвоєння знань, а й розвиток здібностей, формування професійних якостей і вмінь, що допоможуть настроїти особистість як інструмент педагогічного впливу на взаємодію з дітьми, батьками, колегами. Така система навчання складна і навчальними планами не завжди передбачена, проте сьогодні це найактуальніше завдання педагогічного вишу [12, с. 4-5].

Однак, у підготовці вчителя наявна ціла низка проблем. Так, науковці, зокрема С. Бобраков, зазначають, що університетська освіта вчителів є надмірно "теоретизованою", оскільки цикл фахової підготовки переважає над практико-методичним. При цьому спостерігається недостатній зв'язок між теоретичними і практичними елементами процесу навчання: теорія не має впливу на практичну діяльність, практична діяльність не відповідає реаліям професійної діяльності [1].

Дослідник наголошує, що ця проблема наявна не лише у вітчизняній педагогіці, а й у системі підготовки вчителів за кордоном, зокрема у Німеччині. Вчені наголошують на тому, що в університетській практиці домінує розуміння навчальної дисципліни у значенні "наука в скороченому обсязі" / "основи науки", що призводить до неналежного визнання ролі методичного аспекту дисципліни, призначеної для викладання [1].

Одним із можливих засобів посилення професійної орієнтації навчання майбутніх учителів у вищій школі дослідники вважають *практико-орієнтований підхід*, здатний забезпечити максимальне наближення до майбутньої професійної діяльності вже під час навчання [1].

Проблемою практико-орієнтованої підготовки фахівця та її складових займалися такі вчені як І. Дичківська, І. Зимня, І.Зязюн, С. Литвиненко, Н. Ничкало, І. Підласий, А.Хуторський та інші. Цей підхід описаний у наукових працях Н. Басалаєвої, О. Бірченко, А. Вербицького, Н. Житнік, О.Котикової, Г. Ковальчук, М. Коллегаєва. С. Коп'євої, Н.Матюшенко, І. Пальчикової, Т. Пушкарьової та інших).

Зокрема І.О. Пальшковою [11] обґрунтовано ***практико-орієнтований підхід*** як методологічний

концепт формування професійно-педагогічної культури майбутніх учителів початкової школи. У контексті практико-орієнтованого підходу, соціальна дійсність постає як сукупність людських практик, навичок, умінь, способів дії, звичаїв, сформованих у певній культурі, в яких представлено її конкретний зміст і сенс. Будь-яка практика – це впорядкована сукупність реальних дій, знань, навичок і вмінь, сконцентрованих у певних точках соціального простору в межах виконання людиною конкретних соціальних ролей. Тільки оволодіваючи набором практичних дій, представлених у культурі, людина набуває своєї соціальної визначеності, соціального статусу [11]. Об'єктом пізнання у практико-орієнтованому підході виступає конкретна практика діяльності вчителя з навчання і виховання дитини [11].

Практико-орієнтований підхід дозволяє створити умови для взаємопроникнення навчальної та професійної діяльності як способу досягнення професійної компетентності. Його сутність полягає у здійсненні навчального процесу в контексті майбутньої професійної діяльності за допомогою відтворення у формах і методах навчальної діяльності студентів реальних психолого-педагогічних ситуацій, вирішення конкретних професійних завдань [1].

Серед останніх світових досліджень у галузі педагогіки практико-орієнтований підхід до професійної підготовки учителів розглядається як основний засіб професіоналізації майбутніх педагогів, що дозволяє здійснити змістову переорієнтацію від "декларованих" (що?) до "процедурних" (для чого? і чому?) знань через створення ситуацій та імітують професійні проблеми, спрямованих на інтеграцію теоретичних і практичних компонентів професійної підготовки [9]. Так, Н. Коряковцева зазначає, що практико-орієнтоване навчання ґрунтується на оволодінні предметним знанням у процесі практичної діяльності та може розглядатись, як процес спільної діяльності студента та викладача, результатом якого є становлення у студента навички дивитись на систему знань через призму практичного досвіду, здобуття творчої самостійності й

інтелектуальних стимулів, необхідних для професійної самореалізації [8].

Практико-орієнтований підхід дозволяє моделювати предметний зміст професійної діяльності, забезпечує умови трансформації навчальної діяльності студента у професійну діяльність фахівця [1]. Відтворення реальних професійних ситуацій в академічній та практичній фазі підготовки вчителів є основною характеристикою практико-орієнтованого підходу. При цьому здійснюється перерозподіл співвідношення теоретичної, практичної та методичної інформації у сферу формування професійної компетентності майбутніх учителів [1].

Основними характеристиками практико-орієнтованого підходу у професійній підготовці вчителів є те, що суб'єкт навчання із самого початку ставиться в діяльнісну позицію, яка забезпечується впровадженням професійно-орієнтованих форм організації навчального процесу та передбачає не лише практичну орієнтацію окремих навчальних дисциплін, а й зміст усієї підготовки вчителя у ВНЗ.

Н.В. Матюшенко акцентує увагу на необхідності забезпечити отримання предметного продукту не у вигляді готової лекції, а шляхом самостійної діяльності. Викладач має спонукати студента до виконання поставлених завдань, досягаючи важливого результату для себе, як особистості, і для суспільства у вигляді професійної майстерності. Тільки оволодіваючи набором практичних дій майбутній учитель набуває своєї соціальної та професійної визначеності [9].

Дослідники вважають, що система практико-орієнтованої підготовки майбутніх учителів буде успішною, якщо забезпечена відповідною продуктивною технологією [8]. Однак, незважаючи на значний практичний потенціал науково-теоретичних досліджень, присвячених методичним засадам професійної підготовки майбутніх учителів, вона залишається традиційною стосовно форм та методів навчання, технологій та підходів [4, с. 1].

В останні роки до професійної підготовки майбутніх учителів залучається значна кількість перспективних інтерактивних форм та методів навчання, які відповідають

сучасним суспільно-історичним і соціально-економічним вимогам до виховання, навчання і розвитку молоді, передусім, особистості майбутнього вчителя.

У межах розробки однієї із комплексних тем кафедри педагогіки Житомирського державного університету імені Івана Франка "Формування професійної компетентності майбутнього вчителя в умовах європейської інтеграції" нами разом із аспірантами С.М. Ковальновою та Ю.М. Жилиєвою проведені дослідження щодо визначення умов застосування у підготовці майбутнього вчителя кейс-стаді та методу проектів, які, на нашу думку, посідають чільне місце серед сучасних практико-орієнтованих технологій. Охарактеризуємо можливості застосування означених методів у професійній підготовці майбутнього вчителя.

Однією з перспективних технологій навчання в останні роки є технологія *кейс-стаді*, яка сприяє розвитку у студентів самостійності мислення, поєднує теорію і практику, передбачає вивчення реальних ситуацій з практичної діяльності школи. На думку провідних вітчизняних і зарубіжних вчених (Г. Каніщева, Ю. Сурміна, В. Чуби, П. Шеремета, М. Коула, Ж. Піаже, І. Простана, Б. Річардсона, Г. Саймса, Л. Шульмана та інших), кейс-метод сприяє розвитку критичної рефлексії, кращому розумінню теорії, вчить розв'язувати проблеми і практично їх аналізувати. Цей метод визнається ефективним способом навчання спеціалістів, передбачає вдосконалення навичок вирішення типових проблем і являє собою альтернативу лекційно-семінарській системі навчання.

Теоретичний аналіз сучасних досліджень та результати здійсненого нами контент-аналізу дозволяють розглядати кейс-метод як: спосіб застосування конкретної ситуації, яка вміщує проблему, що потребує свого розв'язання, з метою формування необхідного досвіду (знань) студентів для вирішення проблеми; технологію навчання, яка використовує опис та аналіз реальних економічних, соціальних чи бізнес-ситуацій з метою формування необхідного досвіду студентів для вирішення проблеми.

Тобто, *кейс-стаді (case-study)* – це проблемно-пошуковий метод, який базується на конкретних прикладах чи ситуаціях і дозволяє застосовувати теоретичні знання для вирішення практичних завдань. Кейс являє собою реальну ситуацію, яка може виникнути у певній галузі діяльності, зокрема педагогічній, і над якою викладачу і студентам необхідно працювати спільно, щоб знайти обґрунтоване рішення.

Кейс-метод у підготовці вчителя розглядаємо як технологію навчання, яка використовує опис (демонстрацію) та аналіз реальних педагогічних ситуацій з метою формування у майбутнього вчителя певного досвіду вирішення проблем у професійно-педагогічній діяльності. Студенти аналізують запропоновану педагогічну ситуацію (відтворену на друкованих чи комп'ютерних носіях, представлену у вигляді драматизації або відео тощо), визначають сутність проблеми, пропонують можливі рішення й обирають найпродуктивніші. Кейси базуються на реальному фактичному матеріалі, або ж наближені до реальної ситуації.

Методологічно кейс-метод принципово відрізняється від традиційного навчання, перш за все, на рівні реалізованих дидактичних принципів. Застосування кейс-методу передбачає врахування сукупності таких вимог:

- 1) індивідуальний підхід до кожного студента, який передбачає збір вичерпної інформації про студентів ще до занять;

- 2) надання свободи вибору у навчанні (вибір дисципліни, форм навчання, типу завдань, способи їх виконання);

- 3) забезпечення достатньою кількістю наочних матеріалів (відео-, аудіокасети, CD-диски, друковані статті, доступ до мережі Internet та ін.);

- 4) невеликий обсяг теоретичного матеріалу (лише головні положення);

- 5) активна співпраця викладача і студента (допомога з боку викладача);

- 6) формування навичок самоменеджменту (вміння опрацьовувати матеріал);

7) акцентування уваги на розвитку сильних сторін студента [7].

На думку А.М. Долгорукова, кейс-метод характеризується специфічними ознаками і технологічними особливостями, що дозволяють відрізнити його від інших методів навчання:

1) являє собою специфічний різновид дослідної аналітичної технології, тобто включає в себе операції дослідницького процесу, аналітичні процедури;

2) виступає як технологія колективного навчання, важливими складовими якої виступають робота в групі (або підгрупах) і взаємний обмін інформацією;

3) розглядається як синергетична технологія, суть якої полягає у підготовці процедур занурення групи в ситуацію, формуванні ефектів примноження знання, обміну відкриттями тощо;

4) інтегрує в собі технології розвивального навчання, охоплюючи процедури індивідуального, групового і колективного розвитку, формування різноманітних особистісних якостей учнів;

5) виступає як специфічний різновид проектної технології (однак, зазвичай, у проектній технології процес розв'язання проблеми відбувається за допомогою спільної діяльності студентів, тоді як у case-study формулювання проблеми та шляхів її вирішення відбувається на підставі кейса, який виступає одночасно у вигляді технічного завдання та джерела інформації для усвідомлення варіантів ефективних дій);

6) включає значні досягнення технології "створення успіху", тобто передбачається діяльність з активізації студентів, стимулювання їх успіху, підкреслення їх досягнень.

Саме досягнення успіху виступає однією з головних рушійних сил методу, забезпечує формування стійкої позитивної мотивації, нарощування пізнавальної активності [4].

На основі сучасних наукових підходів до класифікації кейсів відповідно до цілей і завдань процесу навчання дослідники визначають такі види кейсів:

1) структуровані кейси (*highly structured*); 2) «маленькі начерки» (*short vignettes*);

3) великі неструктуровані кейси (*long unstructured cases*);

4) нестандартні кейси (*ground breaking cases*).

Серед типових кейсів, які можуть застосовуватися у професійній підготовці майбутніх учителів, виокремлюються:

1) пояснювальні кейси;

2) описові або розповідні кейси;

3) міні кейси;

4) навчальні (керовані) кейси;

5) одиничні кейси;

6) питальні (тестові кейси) [6].

Аналіз педагогічної літератури дозволив С. Ковальовій [7] визначити основні типи конкретних ситуацій необхідних для професійної підготовки майбутніх учителів в Україні:

1) ілюстративні навчальні ситуації, які можуть бути використані для представлення функціонування відомих у педагогіці різних освітніх систем, особливостей вибору методів та форм роботи з урахуванням вікової психології (подаються у вигляді схем, матриць);

2) навчальні ситуації з формулюванням проблеми, представлені візуально за допомогою відео-ролика, відео-фрагмента з уроку (при цьому учасники кейсу самі аргументуватимуть проблему і шукатимуть шляхи її вирішення);

3) навчальні ситуації без формулювання проблеми;

4) прикладні вправи [7].

Кейси мають достатньо статичну загальну структуру, до основних елементів якої належать:

1) ознайомлення із змістом кейсу;

2) опис реальної ситуації відповідно до обраних параметрів;

3) визначення проблеми (виявлення стану об'єкта);

4) аналіз існуючої ситуації, який передбачає порівняння реального і бажаного станів;

5) практична реалізація (навчально-методичне забезпечення).

До навчальних завдань кейс-методу [7] належать:
використання теоретичного матеріалу для аналізу практичних проблем;

формування вмінь й удосконалення навичок оцінювання ситуації, вибір та пошук основної інформації;
вироблення вмінь формулювати питання і запити, розробляти багатоваріантні підходи до реалізації плану дії;
формування вмінь самостійно приймати рішення в умовах невизначеності;

прогнозування способів розвитку ситуацій тощо.

Відтак кейс-метод сприяє розвитку умінь аналізувати ситуації, оцінювати альтернативи, обирати оптимальний варіант вирішення проблеми і складати план її реалізації. Якщо протягом навчального циклу такий підхід використовується багаторазово, у майбутніх учителів напрацьовуються стійкі навички вирішення практичних педагогічних задач (ситуацій).

Технологія роботи над кейсом охоплює кілька етапів:

I етап – попередня робота викладача, що включає постановку навчальних цілей та завдань курсу, визначення структури навчального процесу, вибір виду діяльності залежно від кількісного складу групи;

II етап – підготовка студентів до роботи з кейсом;

III етап – створення кейсу та планування основних етапів заняття, що передбачає початкове ознайомлення з кейсом, аналіз ситуації, структури навчального кейсу;

IV етап – оцінювання роботи студентів.

Ефективне використання кейс-стаді потребує від викладачів ретельної попередньої роботи, зокрема із відбору змісту кейсу.

Підготовка змісту кейсів. Застосовується покроковий метод щодо ідентифікації та вибору питань (проблем) у окремому кейсі. Студентам пропонується така інструкція:

Крок I. Проаналізуйте зміст кейсу. Прочитайте його декілька разів. У ході читання запишіть проблеми, які піднімаються героями, розглядаються у ситуаціях чи подіях.

Крок II. Перегляньте перелік зафіксованих проблем. Можливо, треба щось додати, поновити. Переконайтеся, що охоплено весь спектр проблем. Цей список має

відображати ваш досвід, освіту, особистість. Пам'ятайте, що немає "правильного" чи "неправильного" переліку.

Крок III. Перегляньте фонд бібліотеки, зверніться до однокурсників, використайте власний досвід тощо. Знайдіть статті, книги, доповіді, які пропонують теоретичний матеріал (узагальнення, розповіді тощо) щодо питань (проблем), які ви обрали. Тоді ви будете повністю готові до роботи з кейсом. Це також допоможе обрати техніки щодо його використання.

Зв'язок з обраною літературою для читання. Ретельно відібрана література для читання збагатить та сфокусує навчальний потенціал кейсів. Загалом, корисними є завдання з читання. Один і той самий кейс можна використовувати з різними цілями, з різними завданнями.

Підготовка кейсів для обговорення. Готуючи кейс до роботи в групі, викладач має визначитися з цілями, питаннями і розробити власну стратегію використання кейсів в контексті свого курсу. Кожен кейс передбачає відповідну мету для використання: одні розкривають етичні питання чи міжособистісні проблеми, інші – проектування поведінки героїв (подій). У кейсах, які пропонують рольові ігри, варто застосовувати інсценізацію; у кейсах, що являють собою діалог між героями, бажано надавати студентам можливість підготувати повідомлення. Необхідно, також, стимулювати дебати у групі [7].

Навчальне заняття з використанням кейс-стадіумовно поділяється на три етапи:

1. Організація роботи над кейсом.
2. Безпосередня робота над кейсом.
3. Завершальний етап роботи над кейсом і підведення підсумків.

Окреслений алгоритм вміщує такі дії студента:

- 1) знайомство зі змістом кейсу;
- 2) аналіз змісту кейсу (студенти самостійно впродовж 10-15 хвилин аналізують інформацію, виписують цифрові дані);
- 3) обговорення кейсу (викладач оцінює ступінь засвоєння матеріалу, підводить підсумки обговорення й оголошує програму роботи першого заняття);

4) формуються робочі підгрупи (команди) з 3-5 студентів; кожна підгрупа розташовується в різних частинах аудиторії;

5) обираються модератори в кожній підгрупі;

6) розподіляються теми викладачем з урахуванням побажань кожної підгрупи (якщо тема для всіх підгруп одна, то викладач її оголошує і називає терміни її виконання і представлення результату);

7) коментар викладача з детальним поясненням цілей і завдань роботи кожної підгрупи, форми подання звіту.

Робочий етап роботи над кейсом. На цьому етапі студенти вивчають відповідний теоретичний матеріал, використовуючи конспекти лекцій і практичних занять, підручники і навчальні посібники, інші методичні видання; у позанавчальний час можуть використовувати Інтернет, відеоматеріали тощо; здійснюють аналіз ситуаційної задачі (теми, проблеми); розробляють план ситуаційного аналізу; обговорюють результати в кожній підгрупі; приймають рішення в кожній підгрупі; узгоджують свої дії з іншими підгрупами; разом із викладачем координують дії щодо прийняття рішення з іншими підгрупами; здійснюють оформлення рішення.

Завершальний етап роботи над кейсом. На цьому етапі планують виступи модераторів усіх підгруп з доповіддю про результати роботи; участь студентів усіх підгруп в обговоренні доповідей модераторів; участь в обговоренні доповідей модераторів викладача, який здійснює загальне керівництво; підводяться підсумки заняття (формулюються студентами висновки); заслуховуються коментарі викладача; оцінюється робота кожної підгрупи.

Останнім часом дедалі більшої популярності набуває мультимедійне подання кейсів, що дозволяє поєднувати як текстову інформацію, так і відеозображення. Відеокейс дозволяє "перенести" студентів безпосередньо до запропонованих умов шкільного уроку, виконуючи при цьому кілька функцій: демонстрація реальної ситуації, її методична ілюстрація, варіант поведінки вчителя, який можна проаналізувати з метою здобуття найкращих результатів.

С.М. Ковальновою [7] визначені особливості та переваги навчальних відеокейсів. Використання відеокейсу на занятті дозволяє:

- занурити учасників навчання в реальну проблемну ситуацію, яка є типовою для майбутньої професійної діяльності;
- підвищити ефективність засвоєння навчального матеріалу за рахунок застосування активних методів навчання та візуалізації проблемної ситуації;
- легко адаптувати практичні ситуації до існуючих програм навчання за рахунок конкретності й стислості відеокейсів;
- виробляти практичні навички безпосередньо в навчальній аудиторії;
- обґрунтовувати різні теоретичні концепції для вироблення рішення проблемної ситуації, оскільки відеокейс не містить готового рішення чи відповідей на поставлені запитання;
- перенести акцент з передачі готових знань на вироблення конкретних навичок та компетенцій, зробити заняття цікавими для його учасників, оскільки воно вміщує ігрові процедури.

Слід зазначити, що відеокейс характеризується великими дидактичними можливостями:

1) як засіб інформації про шкільнежиття відеокейс відображає аудіо і візуальну сторони процесу навчання, що допомагає скласти у студента уявлення про майбутню педагогічну діяльність;

2) як засіб введення студентів до проблемних ситуацій залучає їх до процесу вирішення педагогічних задач;

3) підвищує мотивацію, пробуджує інтерес у студентів до майбутньої професії, впливаючи на емоції й почуття (розвиваючи емпатію, співпереживання). Цьому сприяє характерний для відео кейсів ефект емпатії, який демонструє наскільки важливі вирішувані проблеми для майбутніх учителів;

4) підвищує рівень автономності й самостійності студентів;

5) сприяє кращій консервації методичної інформації для подальшого вживання для різних цілей і видів занять [7].

Таким чином, застосування відеокейсів допомагає встановити тісний зв'язок між теоретичними знаннями та їх практичною реалізацією у процесі професійної підготовки майбутнього вчителя.

Загалом, аналіз досвіду використання кейс-стаді засвідчив, що реалізація колективної навчальної діяльності, яка моделює майбутню професійну діяльність студентів, забезпечує позитивну мотивацію до здобуття інформації, вдосконалення практичних навичок, оскільки навчання за таких умов сприяє мимовільному засвоєнню матеріалу.

Другим перспективним напрямом реалізації практико-орієнтованого підходу в професійній підготовці майбутнього вчителя вважаємо метод проектів. Незважаючи на достатньо давню історію цього методу, на нашу думку, його потенціал ще далеко не вичерпаний. Особливо його значення актуалізується у світлі сучасних напрямів реформування української школи, якими передбачається нова роль учителя – "не як єдиного наставника та джерело знань, а як коуча, фасилітатора, тьютора, модератора в індивідуальній освітній траєкторії дитини" [14].

Як стверджує Н.Б. Самойленко, саме навчання за методом проектів дозволить учителеві реалізувати свої змінені функції. Він організовує для учнів вільну діяльність, пов'язану з реальним навколишнім світом, виступає у різних ролях, як:

ініціатор пропонує тем проектів і бере участь у виборі кращих тем проектів, запропонованих учнями;

консультант – ініціює питання, роздуми, самостійну оцінку діяльності, моделює різні ситуації, організовує доступ до інформаційних ресурсів;

ентузіаст – надихає і мотивує учнів на досягнення мети;

фасилітатор – не тільки передає учням знання і вміння, які можна практично реалізувати в проектній діяльності, але й, оцінюючи, вказує на недоліки або помилки дій учня;

спостерігач – відстежує психологічно-педагогічний ефект проектної діяльності, тобто формування особистих якостей, рефлексії, самооцінки, уміння робити усвідомлений вибір, осмислювати його наслідки;

спеціаліст – володіє знаннями й уміннями в декількох областях; як *керівник* (зокрема в питаннях планування часу);

координатор групового процесу та *експерт*, аналізуючи результати виконаного проекту [15, с. 8].

Схарактеризуємо детальніше сутність методу проектів та можливості його застосування у практико-орієнтованій професійній підготовці майбутнього вчителя.

У дослідженні Ю. Жиляєвої [4] зазначається, що більшість учених розуміє проектак

1) структурну одиницю організації навчальної діяльності, яка поєднує форму та зміст навчання;

2) навчальне завдання, для вирішення якого учні (студенти) залучаються до проектної діяльності.

Метод проектів тлумачиться нею як спосіб досягнення дидактичної мети шляхом детальної розробки проблеми, яка повинна завершитись практичним результатом, певним чином оформленим. Підґрунтям методу проектів є проектний підхід – система вимог до організації та змісту навчальної діяльності, для яких характерна відносна свобода учнів у виборі змісту, кінцевих результатів навчання, форм роботи та організації навчальної діяльності.

Проектне навчання розглядається як організаційна форма навчання, в основі якої лежить проектний підхід. Відповідно проектна технологія являє собою систему цілей, змісту та методів організації навчання в проектній діяльності, яка полягає у вмотивованому досягненні свідомо поставленої мети, має певну структуру, комплексний характер та забезпечує активний процес взаємодії учня з навчальним матеріалом. Метод проектів, на думку дослідниці, є обов'язковим структурним компонентом проектної технології [4, с. 8].

Н.Б. Самойленко, у свою чергу, уточнює поняття: "проект", "метод проектів", "проектне навчання", "навчальний проект". При уточненні нею використані

дослідження сучасних дидактів М.Ю. Бухаркіної, В.В. Гузеєва, Є.С. Полат, А.В. Хуторського, І.С. Чечель та ін., які розглядають *проект* як спеціально організований учителем і самотійно виконуваний учнями комплекс дій, у якому вони можуть бути самотійними при ухваленні рішення, відповідальними за свій вибір, результат праці, створення творчого продукту. Під *методом проектів* розуміється організація навчання, за якою учні набувають знань і навичок у процесі планування й виконання практичних завдань – проектів.

Проектне навчання полягає в організації навчально-виховного процесу, за якого учень самотійно розв'язує навчально-пізнавальні завдання. При цьому *навчальний проект* розуміється як форма організації занять, яка передбачає комплексний характер діяльності всіх його учасників, спрямованих на отримання освітньої продукції за певний проміжок часу, від одного уроку до декількох місяців [15, с. 6-7].

Застосування методу проектів ґрунтується на врахуванні таких підходів до навчання як особистісно орієнтованого, інтерактивного, евристичного, проблемного, розвивального, а також сучасних технологій, зокрема ігрових, колективної взаємодії, розвитку критичного мислення тощо (класифікація за В.М. Андрєєвою, В.В. Григораш) [10, с. 238]. Перспективність застосування методу проектів у підготовці майбутніх учителів базується на таких його характеристиках:

- проблемний характер проектних завдань, практична спрямованість та продуктивність навчання, діяльнісно-комунікативна організація навчання;

- варіативність методів, форм і засобів навчання;

- можливість проектування студентами та викладачами індивідуальних досягнень студентів;

- дослідницький характер навчальної діяльності тощо.

Відзначимо, що традиційний розподіл матеріалу дисциплін педагогічного циклу на теоретичні блоки в умовах проектної діяльності потребує перегляду з метою визначення сукупності проблем та розробки проектних завдань, які дозволять студентам інтегрувати знання теоретичного матеріалу з різних дисциплін педагогічного

циклу, а також набути досвіду проектної діяльності [4, с. 10].

Тому однією з умов застосування методу проектів у професійній підготовці майбутніх учителів є структурування навчального матеріалу в проблемні блоки з поєднанням або навпаки виділенням традиційних тематичних блоків та подальше формулювання проектних завдань. Кожний проблемний блок може містити декілька різновидів проектних завдань для забезпечення індивідуального та диференційованого підходу, принципів професійної спрямованості навчання, системності та послідовності, поєднання теорії з практикою.

Використовуючи типологію Є.С. Полат, у своєму дослідженні Ю.М. Жияєва поділяє проекти за домінуючою діяльністю на дослідницькі, пошукові, ігрові, практико-орієнтовані та творчі [13, с. 42]. Кожен із зазначених типів проектів в контексті вимог до професійної підготовки майбутніх учителів із урахуванням їх предметної спеціалізації набуває своєї специфіки, яка відображається у проектних завданнях [4, с. 10].

Так, структура дослідницького проекту аналогічна структурі наукового дослідження, очікуваний результат – оформлення результатів, формулювання висновків, визначення нових педагогічних проблем [2, с. 135], тому дослідницький проект є доцільним для створення потреби та знань, умінь і навичок для проведення науково-дослідницької діяльності.

Структура *практико-орієнтованого проекту (прикладного)* – ретельно продумана, зі сценарієм діяльності учасників та розподілом обов'язків. Прикладні проекти мають на меті створення певного продукту, який у контексті професійно-педагогічної підготовки майбутніх учителів повинен відображати реалії роботи вчителя: нормативно-правове забезпечення (проекти законів, положень, Державні стандарти тощо); матеріально-технічну базу – створення засобів навчання; класне керівництво – шкільна документація, характеристика на учня, перспективний план розвитку учня, класу тощо; науково-методичну роботу – створення посібників, методичних рекомендацій. Таким чином, прикладні

проекти враховують особливості конструктивного та прогностичного компонентів змісту професійної підготовки учителів.

Ігровий проект є перспективним для розвитку комунікативного компонента професійної підготовки майбутніх учителів. Кінцевим результатом є інсценування ситуацій з професійного життя учителя (педагогічна нарада, методичне об'єднання, класна година, виховний захід тощо) або моделювання гіпотетичних ситуацій, які стосуються освітніх процесів (дебати на державному рівні щодо введення шкільної форми; обговорення засад створення експериментальної приватної школи; інсценування уроку в сучасній школі „Яким би був урок, якщо б до нас не дійшов спадок Я.А. Коменського”).

Структура *творчого проекту* окреслюється нечітко, розвивається згідно з жанром кінцевого результату. Очікуваний результат у контексті педагогічної підготовки повинен відповідати специфіці творчості майбутнього вчителя. Так для майбутнього вчителя іноземних мов актуальні проекти щодо створення наочних посібників, фільмів, постановка творів відомих авторів іноземною мовою, газета іноземною мовою для молодших школярів, інсценування національного свята країни, мова якої вивчається тощо.

Структура *ознайомлювально-орієнуючого проекту або пошукового* – ретельно продумана, відображає цілі та завдання проекту, джерела інформації, результати та їх презентацію; очікуваний результат – публікація, доповідь.

Проте, зважаючи на вимоги щодо подолання надмірної теоретизації циклу педагогічних дисциплін, запровадження проблемного та діяльнісного підходів до навчання, дослідниця не вважає за необхідне виділяти пошуковий проект як окремий тип проектів, а запровадити етап пошуку та ознайомлення з новою інформацією як невід'ємну частину творчого, ігрового, дослідницького та прикладного проектів.

Вибір типу проектного завдання за домінуючою в проекті діяльністю визначається змістом професійної підготовки майбутнього вчителя, змістом навчального матеріалу, індивідуальними особливостями студента,

студентської групи, а також етапом формування педагогічних знань.

У сучасній лекційно-семінарській системі навчання на особливу увагу заслуговує організаційний аспект застосування методу проектів у професійній підготовці майбутніх учителів. Організаційними формами навчання в сучасному ВНЗ є лекції, семінари, практикуми, лабораторні заняття, консультації, самостійна робота студентів тощо. Вибір та послідовність залучення усіх вищезазначених форм організації навчання в контексті проектної діяльності визначається специфікою проектного завдання, типом проекту, розвитком проектних умінь студентів та етапом роботи над проектом.

В.В. Гузеєв виділяє 9 етапів роботи над проектним завданням, які відповідають таким формам організації професійної підготовки:

- 1) формулювання теми та постановка цілей проекту: розповідь, бесіда, міні-лекція;
- 2) обговорення варіантів: бесіда;
- 3) самоосвіта: самостійна робота;
- 4) складання плану дій (визначення джерел інформації, способів збору та аналізу інформації, визначення способу презентації результатів, встановлення процедур та критеріїв оцінки, розподіл завдань між членами команди): семінар-„мозкова атака”, практикум;
- 5) дослідження (пошук інформації, вирішення поточних завдань): самостійна робота, практикум, екскурсії, практична робота, лабораторна робота, шкільна практика;
- 6) узагальнення та висновки: семінар, консультація, самостійна робота;
- 7) презентація або звіт: семінар;
- 8) аналіз успіхів та помилок: бесіда, консультація;
- 9) корекція [3, с. 196-197].

В цілому застосування методу проектів сприяє оптимізації процесу професійної підготовки майбутніх учителів, а саме реалізації діяльнісного, проблемного та технологічного підходів до розробки змісту навчання.

Для прикладу пропонуємо варіанти використання методу проектів на навчальних заняттях з „Педагогіки” (розділ „Дидактика”).

Вивчення розділу „Дидактика” передбачає опанування студентами таких тематичних блоків:

- Сутність процесу навчання;
- Зміст освіти у сучасній школі;
- Методи та засоби навчання;
- Форми організації навчання;
- Методична робота у школі.

Проектні завдання, які пропонуються студентам, поділяються на 2 групи: міні-проекти, виконання яких розраховане на засвоєння інформації одного блоку навчального матеріалу, та лонгїтюдний проект „Сучасні проблеми дидактики”, який передбачає узагальнення знань, умінь і навичок студентів з розділу „Дидактика”.

Проект „Сучасні проблеми дидактики” – практико-орієнтований проект, який передбачає вивчення навчального курсу „Дидактика” з виходом на нагальні проблеми сьогодення та складання відповідних методичних рекомендацій для майбутніх учителів. Для розгляду студентами запропоновано такі проблеми: виявлення та навчання обдарованих дітей; реалізація принципу диференціації освіти; розробка нових методик для учнів, яким важко навчатися; раннє вивчення іноземних мов; реалізація компетентнісного підходу в навчанні; здійснення міжпредметних зв'язків у навчанні.

Під час вивчення теоретичного матеріалу теми „Сутність процесу навчання” студентам пропонується уточнити термінологію та понятійний апарат власного дослідження. Так, наприклад, студенти, які працюють над проектом „Реалізація принципу диференціації освіти”, повинні уточнити термін „диференціація освіти”, та зіставити його з основними категоріями дидактики, а саме: проаналізувати роль диференціації навчання у визначенні мети процесу навчання; виділити внутрішні протиріччя процесу навчання, які визначають необхідність диференціації; проаналізувати вплив диференціації на процеси викладання та учіння; проілюструвати вплив диференціації навчання на засвоєння знань, умінь і

навичок; продемонструвати відповідність диференціації принципам навчання у сучасній педагогіці тощо. Проектне завдання передбачає написання гранту на фінансування для проведення науково-педагогічного дослідження, де необхідно застосувати здобуті знання для обґрунтування теми, об'єкта, предмета, основних завдань та формулювання очікуваних результатів дослідження.

Під час засвоєння теоретичного матеріалу з теми „Зміст освіти в сучасній школі” студентам запропоновано розглянути Державні стандарти освіти, навчальний план та навчальну програму з предмету вивчення; проаналізувати проблему проектного завдання на предмет відображення в державних освітніх документах; створити навчальну програму експериментального загальноосвітнього навчального закладу з урахуванням тематики дослідження.

Вивчення тем „Методи та засоби навчання” та „Форми організації навчання” супроводжується аналізом методів, засобів і форм організації навчання, пріоритетних для вирішення завдань проектного дослідження. Результатом проектної діяльності студентів може стати створення плакату-ілюстрації сучасних методів навчання з прикладами їх застосування в періодиці для вчителів та складання плану-конспекту уроку відповідно.

Після засвоєння теоретичного матеріалу з вищезазначених тем студентам пропонується узагальнити набуті знання, проаналізувати сучасну педагогічну періодику та скласти методичні рекомендації для вчителів з вирішення педагогічної проблеми проектного дослідження.

На практичному занятті з теми „Методична робота у школі” студенти проводять рольову гру „Засідання методичного об'єднання”, де презентують результати дослідження у формі методичних рекомендацій для вчителів своєї спеціалізації.

Таким чином, окрім лонгїтюдного проекту, кожне практичне заняття з розділу „Дидактика” супроводжується міні-проектним завданням, яке залежно від складності та етапу розвитку проектних знань, умінь і навичок виконується під час заняття під керівництвом викладача,

самостійно під час виконання домашнього завдання або включає обидва етапи.

Студентам пропонуються такі проектні завдання для вивчення окремих тем розділу "Дидактика":

**Система проектних завдань з розділу
"Дидактика"**

Тема	Проектне завдання	Тип проекту
Сутність процесу навчання	Написання гранту на виконання дослідження	Дослідницький, практичний
Зміст освіти у сучасній школі	Складання навчального плану експериментального ЗНЗ	Практико-орієнтований
Методи та засоби навчання	Створення навчального плакату-ілюстрації системи методів навчання	Творчий, практико-орієнтований
Форми організації навчання	Складання плану-конспекту уроку	Практико-орієнтований
Методична робота у школі	Складання плану індивідуальної методичної роботи; Проведення засідання методичного об'єднання вчителів іноземних мов	Практико-орієнтований; Ігровий

Таким чином, у процесі вивчення розділу „Дидактика” студенти залучаються до проектної діяльності, спрямованої на виконання усіх видів проектних завдань:

дослідницького, ігрового, практико-орієнтованого та творчого.

Загалом же залучення студентів до проектної діяльності сприяє оптимізації процесу навчання, а також готує майбутніх учителів до застосування методу проектів у власній професійній діяльності.

Таким чином, використання інтерактивних форм навчання покращує взаємини у студентській групі, розвиває активність, партнерство і співпрацю, а авторитет викладача як керівника, комунікатора й активного учасника колективного пізнавального процесу зростає. Отже, технологія кейс-стаді та метод проектів мають високий навчальний і розвивальний потенціал, а їх застосування дозволяє створити умови для реалізації творчого потенціалу студентів і викладача, поєднати теоретичні знання з їх практичним застосуванням.

Література

1.Бобраков Сергій Реформування змісту професійної підготовки вчителів у ВНЗ німеччини: практико-орієнтований підхід // Порівняльна професійна педагогіка. – № 2. – 2012. – С. 161-168.

2.Братенникова А.Н. Метод проектов в контексте преемственности формирования ключевых компетенций / А.Н. Братенникова, Е.И. Василевская // Метод проектов : научно-метод. сб. / под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Мн. : РИВШ БГУ, 2003. – Вып. 2. – С. 132 – 143. – (Серия: Современные технологии университетского образования).

3.Гузеев В.В. Краткий очерк образовательной технологии ТОГИС [Електронний ресурс] / В.В. Гузеев. – Режим доступа : <http://www.gouzeev.ru/togis.pdf>

4.Долгоруков А. Метод case-study как современная технология профессионально-ориентированного обучения : [Електронний ресурс] : Режим доступа : http://www.vshu.ru/lections.php?tab_id=3&a=info&id=2600

5.Жиляєва Юлія Миколаївна Застосування методу проектів у професійно-педагогічній підготовці майбутніх учителів іноземних мов : автореферат дис. ... кандидата педагогічних наук : 13.00.04 – теорія та методика професійної освіти. – Житомир, 2012. – 22 с.

6.Зязюн І. А. Інтелектуально творчий розвиток особистості в умовах неперервної освіти // Неперервна професійна освіта:

проблеми, пошуки, перспективи : монографія / за ред. І. А. Зязюна. – К. : Віпол, 2000. – 636 с.

7.Ковальова С.М. Застосування технології кейс-методу у професійній підготовці майбутніх учителів : для студентів та викладачів вищої школи : методичні рекомендації. – Житомир, 2012. – 60 с.

8.Коряковцева Н. Ф. Теория обучения иностранным языкам. Продуктивные образовательные технологии : учебное пособие для вузов / Н. Ф. Коряковцева. – М.: Академия, 2010. – 190 с.

9.Матюшенко Н. В. Практико-ориентированная подготовка будущих учителей гуманитарного профиля средствами продуктивных технологий // "Наука і освіта" : Психологія. – № 5. – 2014. – С. 242-248.

10. Настільна книга педагога. Посібник для тих, хто хоче бути вчителем-майстром / упорядники: Андреева В.М., Григораш В.В. – Х.: Вид. група „Основа”, 2006. – 352 с.

11. Пальшкова І.О. Практико-орієнтований підхід у формуванні професійно-педагогічної культури майбутніх вчителів початкових класів: теоретико-методологічний аспект: Монографія. / І.О. Пальшкова – Одеса, 2008. – 339с.

12. Педагогічна майстерність: підручник / І.А. Зязюн, Л.В. Крамущенко, І.Ф. Кривонос та ін. – К., 1997. – 349 с.

13. Полат Е.С. Метод проектов / Е.С. Полат // Метод проектов : науч.-метод. сборник / под общ. ред. М.А. Гусаковского. – Мн. : РИВШ БГУ, 2003. – Вып. 2. – С. 39 – 48. – (Серия: Современные технологии университетского образования).

14. Проект: Нова школа. Простір освітніх можливостей: [Електронний ресурс] : Режим доступу :<http://mon.gov.ua/%D0%9D%D0%BE%D0%B2%D0%B8%D0%BD%D0%B8%202016/08/21/2016-08-17-3-.pdf>

15. Самойленко Наталія Борисівна Підготовка вчителів гуманітарних дисциплін до застосування методу проектів у професійній діяльності : автореферат дис. ... кандидата педагогічних наук : 13.00.04 – теорія і методика професійної освіти. – Київ, 2008. – 20 с.